

ный смысл текста (более подробная остановка на непонятных местах или краткое реферирование в местах, не требующих разъяснений); создание мета-текстов переводов (включающих примеры, сноски, в т.ч. электронные, и т.п.).

«Вживание» в ситуацию текста, использование ее как основы конструкторов профессионального опыта; моделирование и проигрывание ситуаций профессиональной направленности на основе иноязычных текстов.

Задания по нахождению общего и различного в способе мышления (менталитете) англоязычных авторов текста и русскоязычных реципиентов, говорящих о своей профессии (сравнительный анализ русского и иноязычного текста на профессиональную тему с точки зрения смысловых конструкторов, выраженных в речи, например, грамматическое время и способы его выражения в русском и английском языке, обсуждение возможности выражения данной профессиональной ситуации тем или иным временем в обоих языках, их сравнение; то же относительно прочих синтаксических особенностей профессионального текста).

Обсуждение поставленных автором вопросов и данных им в тексте ответов; вопросы преподавателя к тексту, построенные по принципу понимания, культурно-смыслового постижения текстовой реальности; вопросы, предложенные к тексту самими студентами.

Сравнительный анализ специальных лексических единиц в русском и иностранном язы-

ках; выявление общего и различного в лексическом, лексикологическом строе языков относительно данной отрасли профессионального знания.

Включение текста в систему, общую картину специальности (в образ профессиональной деятельности), создающуюся в учебном процессе в профессиональном вузе в целом; рисование «карты получаемого знания», отведение в ней особого места иностранному языку; обращение к изученным текстам и их лингвистическим особенностям как «к частям головоломки, паззла» картины изучаемой специальности; прием антиципации – выявление пробелов в собственной карте и предложения по дальнейшему выбору текстов.

На занятиях приветствуется креативная среда, не предполагающая жесткого контроля за строгой правильностью иностранной речи и немедленного исправления грамматических и прочих ошибок.

Предварительные результаты показали успешность данного подхода при формировании интереса к получаемой специальности, профессиональной направленности, получении профессионального опыта. Ведется разработка методов замеров развиваемых профессиональных качеств. Планируется также обращение к данной проблематике с точки зрения формирования специалиста международного уровня.

Ворстер А.К.

Формирование функциональной самостоятельности учащихся в процессе технологической подготовки

В условиях глубоких преобразований, происходящих в российском обществе, когда рынок и рыночные отношения стали объективной реальностью, проблема становления личности, а именно развитие у подрастающего поколения таких качеств, как инициативность, самостоятельность, предприимчивость, приобретает особую актуальность и практическую значимость, что нашло отражение в Законе РФ «Об образовании» и в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.

Для того чтобы определить, что такое функциональная самостоятельность, необходимо выйти за рамки содержания этого понятия как такового, рассмотрев его в более широком смысловом контексте. Для этого следует более четко установить смысл понятий «функциональность» и «самостоятельность».

Понятие «функциональность» можно семантически интерпретировать как результативность целедостижения. Сложнее дело обстоит с понятием «самостоятельность». Проблема раз-

вития самостоятельности как личностного образования остается малоизученной. В психолого-педагогических исследованиях используются разные определения этого понятия. Анализ различных толкований понятия самостоятельности видными отечественными психологами и дидактами показывает разнообразные точки зрения, что свидетельствует о многогранности данного феномена, который выступает как *интегральное качество* личности в разных ее проявлениях и функциях: в одних случаях самостоятельность выступает как способ индивидуального выполнения задания, в других – как результат овладения приемами умственной деятельности, в третьих – как условие творческой деятельности, как способность к познавательному поиску, в четвертых – как показатель определенного уровня развития воли и характера и т. д.

Характерной особенностью определений самостоятельности является то, что почти все они даются через функциональные характеристики этого понятия, авторы отмечают, что са-

мостоятельность «является средством овладения приемами умственной деятельности», «условием и результатом творческого процесса», «обеспечивает успешное решение задач» и т. д.

В настоящее время особую значимость приобретает формирование у учащихся *функциональной самостоятельности*, под которой мы понимаем интегральное качество личности, характеризующееся способностью самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые знания и способы деятельности для ее выполнения; планировать свои действия, соотносить полученный результат с поставленной целью и корректировать свои действия.

Необходимо подчеркнуть, что функциональную самостоятельность следует связывать со способностью не просто действовать без посторонней помощи, а достигать *цель* деятельности без помощи со стороны.

В учебном процессе абсолютная, полная функциональная самостоятельность невозможна. Поэтому ее главный существенный признак, связанный с достижением цели без посторонней помощи, следует рассматривать с условностью в той мере, в какой объективно необходимо участие в этой деятельности других людей, в первую очередь педагога. Именно такая самостоятельность может быть признана оптимально функциональной.

Формирование функциональной самостоятельности в процессе технологической подготовки является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые учащийся включается в настоящее время, но и в тех, которые ему предстоит в будущем.

Психологическую основу функциональной самостоятельности учащегося составляет хорошо сформированная система саморегуляции деятельности. Следовательно, в процессе технологической подготовки необходимо научить учащихся осуществлять саморегулируемую учебную деятельность, которая основывается на развитой способности саморегуляции. Саморегуляция в условиях учебной деятельности проявляется в принятии и удержании задачи педагога, умении выделить и обобщить значимые условия деятельности, в планировании и выработке оптимальных и адекватных способов выполнения учебной работы, в контроле и оценке выполняемых действий, а также в коррекции деятельности в случае рассогласования полученного результата с заданными критериями.

В результате анализа содержания функциональной самостоятельности на основе трудов различных исследователей (М.А.Данилов, А.В.Петровский, К.К.Платонов, С.Л.Рубинштейн, Т.И. Шамова и др.) определены три компонента структуры функциональной самостоятельности школьника: мотивационно-

ценностный, операционно-практический, эмоционально-волевой.

Мотивационно-ценностный компонент отражает настроенность учащегося на усвоение технологических знаний, самостоятельное выполнение действий. Операционно-практический компонент складывается из совокупности ведущих технико-технологических знаний, а также комплекса разнообразных умений и навыков: общеучебных, интеллектуальных, технологических и коммуникативных. Самостоятельность непосредственно связана с проявлением настойчивости, решительности, целеустремленности и воли, которые входят в состав эмоционально-волевого компонента.

Разработанная на основе системного, ценностного и личностно-деятельностного подходов модель формирования функциональной самостоятельности старшеклассников в процессе технологической подготовки имеет специфическую цель, принципы, содержание, способы взаимодействия субъектов педагогического общения, формы, методы и средства обучения, результат, которые определены нами как структурные компоненты модели.

Каждая из составляющих модели представляет форму реализации путей формирования функциональной самостоятельности учащихся на основе целевого подхода. Все они должны быть осуществлены на последовательно возрастающих уровнях функциональной самостоятельности от репродуктивного до творческого.

В соответствии с уровнями сформированности функциональной самостоятельности учащегося: репродуктивным (низким), частично-поисковым (средним) и творческим (высоким), объективно определяем три соответствующих, взаимосвязанных и взаимообусловленных этапа формирования данного качества личности школьника.

Преобразование данной модели в процессе технологической подготовки осуществлялось посредством технологии формирования функциональной самостоятельности, которая основана на поэтапной реализации этого процесса в совместной деятельности учителя и учащегося, характеризуется целенаправленностью, управляемостью и корректируемостью тенденций развития субъектов педагогического процесса.

Концептуальной основой проектируемой нами психолого-педагогической технологии выступают основные положения таких теорий обучения как проблемное, программированное, знаково-контекстное; теория поэтапного формирования умственных и практических действий П.Я. Гальперина; понимание технологии как процесса, реализующегося в совместной деятельности учителя и учащегося.

В основе психолого-педагогической технологии формирования функциональной самостоятельности лежит организация проектной деятельности. Целью проектного обучения является создание условий, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и профессионально-практических задач, развивают коммуникативные умения, работа в группах, формирует исследовательские умения, включаются в самостоятельную проектировочную деятельность, представляющую собой основное средство для формирования и развития способности к психической саморегуляции.

Проектное обучение по своей идеологии требует коренного изменения педагогических

действий учителя, центральной задачей которых является перевод учащихся в режим самостоятельного созидания знаний. Положительный исход проектной деятельности учащихся достижим при условии грамотного педагогического сопровождения учебной работы.

Таким образом, под проектным методом следует понимать систему действий педагога и учащихся по разработке проекта. Такая система при обязательном наличии некоторых характерных черт (дидактическое целеобразование (таксономия), результативность, экономичность, алгоритмируемость, проектируемость, целостность, управляемость, корректируемость, визуализация) может быть названа технологией проектного обучения.

Гафурова Н.В.

Об интеллектуально-личностном развитии в образовательном процессе

Современный этап общественного развития - это переход к постиндустриальному обществу. Его сущностной характеристикой является возрастающая интеллектуализация человека и человечества, таким образом интеллектуальный потенциал общества является определяющим основанием прогрессивного развития. Он формируется из развития интеллектуальных способностей учащихся - что становится важнейшей задачей системы образования. С другой стороны, конец XX и начало XXI столетия - это период глобальных изменений во всех областях культуры, экономики, техники. Ускоряющаяся и углубляющаяся изменчивость мира предъявляет новые требования к человеку, к развитию его личностных качеств.

Развитию и востребованности личностных качеств способствуют демократические процессы постиндустриального периода развития общества, культура которого носит интегративный «мозаичный» характер. Признаком этой культуры является диалогичность, выстраивание коммуникативных связей на всех уровнях: личностном, групповом и государственном в условиях признания ценности человеческой жизни, уникальности и самобытности человека. Социологи представляют тип современного успешного человека как субъекта мобильного, способного к самоопределению в условиях подвижного, альтернативного и открытого общества, субъекта, у которого на основе образования сформирована личностная позиция свободного выбора форм и способов деятельности, способного к постоянному развитию в условиях непрерывного образования.

Другими словами, кризисная ситуация, которую переживает общество, обусловленная

противоречиями между уходящими и нарождающимися социальными системами, в условиях складывающегося демократического общества и ускорения и углубления изменчивости окружающего мира может быть разрешена человеком, обладающим высокими интеллектуальными и развитыми личностными качествами, способным к самоорганизации, самоопределению, саморазвитию, самосовершенствованию.

В государственных документах, отражающих основные направления обновления образования, - в «Программе социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2002-2004 годы)», в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года», в Законе Российской Федерации «Об образовании», в Федеральной целевой программе «Интеграция науки и высшего образования России на 2002-2006 годы», подчеркивается мысль о том, что будущее будет определяться крупными изменениями в мире, конкуренцией, мобильностью знаний и скоростью внедрения новых технологий, высоким уровнем интеллектуального и личностного развития человека. Возникла **проблема** подготовки такого человека (с высоким интеллектуальным и личностным развитием).

Если обратиться к традиционной системе образования, возникшей в Европе более триста лет назад в рамках культуры индустриального общества, ориентированной на «стандартного» индивида, «обучаемого с помощью одинаковых для всех программ, методов и норм, нивелирующих индивидуальность», нетрудно увидеть, что разрешение названной проблемы не представляется возможным в условиях традиционной системы образования. Это позволяет утвер-